احمدی، سیده مهناز؛ شریف، عاطفه؛ نوکاریزی، محسن (۱۳۹۵). از استانداردهای سواد اطلاعاتی تا چارچوب سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی ۲۰۱۶. *پژوهش‌نامه کتابداری و اطلاع‌رسانی*،۶ (۲)، ۱۱۹-۹۷.

از استانداردهای سواد اطلاعاتی تا چارچوب سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی ۲۰۱۶

سیده مهناز احمدی [۱]، دکتر عاطفه شریف [۲]، دکتر محسن نوکاریزی [۳]

تاریخ دریافت: ۹۵/۳/۱۶ تاریخ پذیرش: ۹۵/۶/۱۰

چکیده

هدف: *در این نوشتار ضمن معرفی چارچوب جدید ۲۰۱۶ و مبانی نظری حاکم بر آن مانند نظریه معنابخشی و رویکرد ساخت‌گرایانه، تفاوت‌ها و شباهت‌های این دو سند بررسی خواهد شد.*

روش: *اسناد مرتبط با استانداردهای سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲، سه پیش‌نویس و متن نهایی چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ مرور گردید.*

یافته‌ها: *چارچوب سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی به‌منزله جایگزینی برای استاندارد سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲ جهت آموزش سواد اطلاعاتی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی منتشر شد و در سال ۲۰۱۶ به تصویب نهایی رسید. چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ با ساختار متفاوتی تدوین شده و با توجه به تغییرات محیط اطلاعاتی جدید و نظام‌های آموزشی مبتنی بر فضای اطلاعاتی و ارتباطی نوین می‌تواند به‌عنوان چارچوبی مناسب در آموزش سواد اطلاعاتی مورد استفاده قرار گیرد.*

کلیدواژه‌ها: *چارچوب سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی ۲۰۱۶، استانداردهای سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲، نظریه معنابخشی، ساخت گرایی، آموزش سواد اطلاعاتی.*

۱. دانشجوی دوره کارشناسی ارشد علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، smahmadi@um.ac.ir

۲. استادیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه تربیت مدرس، a.sharif@modares.ac.ir

۳. دانشیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، mnowkarizi@um.ac.ir

مقدمه و طرح مسئله

با ظهور قرن بیست و یکم، مراکز آموزشی از سویی در حال گذر از فرایند آموزشی به فرایند یاددهی-یادگیری هستند که در این فرایند، فراگیران باید مسئولیت یادگیری خودشان را در داخل و خارج از کلاس درس به‌عهده بگیرند و از سویی دیگر، گسترش کاربرد اینترنت منجر به تولید حجم عظیمی از اطلاعات شده که از نظر کیفیت و اعتبار در سطح مناسبی نیستند. این موارد، فراگیران را با فرصت‌ها و چالش‌هایی روبرو ساخته است که برای برطرف کردن چالش‌ها و استفاده از فرصت‌ها باید دارای توانایی‌ها و مهارت‌هایی باشند که آنها را فعال و خود راهبر سازد. به‌گونه‌ای که مسئولیت یافتن اطلاعات برای حل مسائل‌شان را به‌عهده گرفته و این اطلاعات را در زندگی شخصی، تحصیلی و شغلی به‌کار گیرند (علی‌نژاد، سرمدی، زندی، شبیری، ۱۳۹۰).

سواد اطلاعاتی فراگیران را قادر می‌سازد که بر محتوای اطلاعات تسلط یابند و کندوکاوهای خود را گسترش دهند، خود-هدایتگری را تقویت کنند و کنترل بیشتری بر یادگیری خویش به‌دست آورند. فرد با سواد اطلاعاتی قادر است دامنه اطلاعات مورد نیاز خود را تعیین کند، به شکل کارآمد و مؤثر به اطلاعات مورد نیاز دسترسی یابد، به‌گونه‌ای نقادانه به ارزیابی اطلاعات و منابع اخذ این اطلاعات بپردازد، اطلاعاتی را که برگزیده است با مبنای دانش خویش تلفیق کند، از این اطلاعات به‌شیوه‌ای کارآمد برای رسیدن به مقصودی مشخص، بهره گیرد و موضوعات اقتصادی، حقوقی و اجتماعی ملازم با به‌کارگیری اطلاعات را بفهمد، و به‌شیوه‌ای اخلاق‌مدارانه و قانون‌مدارانه به اطلاعات دسترسی حاصل کند و از آن بهره‌گیرد (قاسمی، ۱۳۸۵).

در چارچوب سال ۲۰۱۶ تعریف جدیدی از سواد اطلاعاتی ارائه شده است: «سواد اطلاعاتی مجموعه‌ای از توانمندی‌ها، فعالیت‌ها و جلوه‌هاست (بازتاب)[1] که بر ارتقا فهم افراد از فضای اطلاعاتی متمرکز است و با مهارت‌های بازیابی، تحلیل و کاربرد داده، اطلاعات، دانش در می‌آمیزد تا با مشارکت اخلاقی در جوامع آموزشی و علمی، پاسخگوی پرسش‌ها باشد و پرسش‌های نو و دانش جدیدی را ایجاد کند» (ACRL, 2014, part1, draft1).

با توجه به روند شتابناک کهنه شدن دانش، دانشجویان نیازمند مهارت‌های سواد اطلاعاتی هستند تا قادر به دسترسی، درک، و بهره‌گیری بهینه از دانش روز رشته خود باشند (نظری، ۱۳۸۴). سواد اطلاعاتی عاملی ضروری و پیش‌نیازی برای یادگیری مستقل و مداوم به‌شمار می‌آید. به همین دلیل میزان توجه به آموزش سواد اطلاعاتی و طریقه آموزش این قابلیت‌ها یکی از عناصر کلیدی در موفقیت نظام‌های آموزشی نوین محسوب می‌شود (فاضلی‌دهکردی، ۱۳۹۰). یکی از این نظام‌های آموزشی، نظام آموزش عالی و دانشگاهی است که مسئولیت ارتقا سطح آموزش و پژوهش را برعهده دارد.

1. Dispositions

تاکنون آموزش سواد اطلاعاتی در دانشگاه‌ها، که اغلب کتابخانه‌های دانشگاهی مجری آن هستند، مطابق با استاندارد سواد اطلاعاتی سال ۲۰۰۲ بوده است. این استاندارد توسط کتابخانه‌های دانشگاهی و پژوهشی آمریکا[۱] (ای‌سی‌آرال) منتشر شد. تغییرات ایجاد شده در آموزش عالی همراه با پیچیدگی موجود در محیط‌های اطلاعاتی، مفهوم سواد اطلاعاتی را به‌کلی دچار تغییر کرده است. به همین علت انجمن کتابخانه‌های دانشگاهی و پژوهشی آمریکا به‌ضرورت نگارش ویرایش جدیدی از استانداردهای سواد اطلاعاتی پی بردند، با برگزاری همایش‌ها و پیشنهاد همکاری به متخصصان موضوعی در سراسر جهان کاستی‌های موجود در نسخه قبلی این استانداردها را شناسایی کردند و از سال ۲۰۱۴ نگارش ویرایشی جدید و کاملاً متفاوت با ویرایش ۲۰۰۲ آغاز شد. ای‌سی‌آرال پس از انتشار سه پیش‌نویس، سرانجام در سال ۲۰۱۵ متنی جدید با عنوان «چارچوب سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی»[۲] را تهیه کرده و متن کامل آن، در اختیار افراد گذاشته شد[۳]. این چارچوب در ۱۱ ژانویه ۲۰۱۶ به تصویب نهایی رسید. به این ترتیب شیوه‌های آموزش، ابزارهای سنجش سواد اطلاعاتی و آنچه در این حوزه مورد بررسی قرار گرفته است در چارچوب جدید نیازمند بازنگری و ارتقاء است.

در حال حاضر نگارشی پیرامون چارچوب جدید در زبان فارسی منتشر نشده و مشخص نیست تفاوت‌ها و شباهت‌های استانداردهای ۲۰۰۲ با چارچوب جدید کدام است. لذا هدف از نگارش این مقاله معرفی چارچوب جدید ۲۰۱۶ در مقایسه با استانداردهای ۲۰۰۲ است. از این رهگذر ویژگی‌های چارچوب جدید، مبانی نظری مرتبط با آن، که شالوده چارچوب ۲۰۱۶ بر آن اساس پایه‌ریزی شده است، تفاوت‌ها و شباهت‌های احتمالی میان استاندارد سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲ با چارچوب سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی ۲۰۱۶ بیان خواهد شد. لذا در این مقاله، ابتدا به‌منظور درک بهتر چارچوب جدید، سیر تحول چارچوب ۲۰۱۶ در نسخه‌های پیش‌نویس تا نسخه نهایی و همچنین ترجمه آن ارائه می‌شود. سپس مبانی نظری حاکم بر چارچوب ۲۰۱۶ و در نهایت مقایسه این چارچوب با استانداردهای ۲۰۰۲ ارائه خواهد شد.

ساختار و شیوه ارائه چارچوب ۲۰۱۶ از پیش‌نویس تا متن نهایی

انجمن کتابخانه‌های تحقیقاتی و دانشگاهی در ۴ آوریل ۲۰۱۴ پیش‌نویس اولیه چارچوب سواد اطلاعاتی را منتشر کرد. پیش‌نویس ۱ شامل ۵ مفهوم آستانه[۴] است: *پژوهشگری به عنوان گفت و شنود*[۵]؛ *پژوهش به عنوان کندوکاو*[۱]؛ *قالب به عنوان فرایند*[۲]؛ *اعتبار ساخته می‌شود و مبتنی بر بافت است*[۳]؛ *جستجو راهبردی است*[۴].

---

1 .Association of College and Research Libraries (ACRL)
2. Framework for Information Literacy for Higher Education

۳. متن کامل این چارچوب به زبان انگلیسی در آدرس زیر قابل دسترسی می‌باشد:
http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework

4. Threshold Concept
5. Scholarship is a Conversation

چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ شکل متفاوتی با استانداردهای سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲ دارد. استاندارد جدید شامل مفهوم آستانه است که این مفهوم آستانه شامل فعالیت دانشی[۵]، اهداف یادگیری مرتبط با فرا سواد اطلاعاتی[۶]، جلوه یا بازتاب[۷]، خود ارزیابی[۸]، و ارزیابی‌های ممکن[۹] است. هر یک از این بخش‌ها معنای ویژه‌ای دارد. اگرچه در برخی از مفاهیم آستانه تمامی این بخش‌ها نیامده است.

این چارچوب، براساس مفاهیم مربوط به اکوسیستم اطلاعات[۱۰]؛ شیوه‌های افزایش تخصص در آن؛ راه‌های خاص تفکر در مورد آن و رفتار براساس آن؛ و راهبردهای کلی برای یادگیری از طریق آن می‌باشد (ACRL, 2014, part1, draft1). چارچوب، متشکل از عناصر به هم پیوسته‌ای است که یک کل منسجم را شکل می‌دهد. البته باید متذکر شد که عناصر تشکیل‌دهنده چارچوب، طی روند اصلاحات از پیش‌نویس یک تا نسخه نهایی دچار تغییراتی شده است. به‌عنوان نمونه عناصر خود ارزیابی و ارزیابی‌های ممکن در نسخه نهایی وجود ندارند. چارچوب نهایی سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی ۲۰۱۶ از عناصر زیر تشکیل شده است:

مفهوم آستانه: درک اصلی[۱۱] از نظام اطلاعاتی در حال تحول. مفاهیم آستانه، مفاهیم بنیادینی هستند. هنگامی که افراد آنها را کسب می‌کنند، افق‌های جدیدی ترسیم و حوزه دانش به چالش کشیده می‌شود و گاهی ممکن است به درک جدیدی از نظم منتهی شود. چنین مفاهیمی افراد را دگرگون می‌کند و بدون آن، افراد قادر به کسب دانش تخصصی نخواهند بود. مفاهیم آستانه می‌توانند به‌عنوان یک دروازه فکری تلقی شوند که یادگیرنده به‌منظور پرورش دیدگاه‌های جدید و درک گسترده‌تر باید از آن عبور کند (ACRL, 2016, final version).

پیاده‌سازی دانش: به‌کارگیری دانش از مهارت‌ها و توانمندی‌هایی است که افراد در پی درک مفاهیم آستانه به‌دست می‌آورند (ACRL, 2016, Final Version).

جلوه یا بازتاب: راهی برای تفکر که تحرکات متخصصان را در اکوسیستم پویای اطلاعات افزایش می‌دهد (ACRL, 2014, part1, draft1). دانشجویان و سایر فراگیران زمانی بهترین یادگیری را دارند که از چیزی بیش از آموزه‌های دانشگاهی استفاده کنند. ضروری است که آنها نسبت به تجارب و مفاهیمی که می‌آموزند دیدی باز داشته باشند. بخش جلوه یا بازتاب، به‌طور همزمان، راهنمایی برای کمک مربیان و فراگیران خواهد بود. در حالی‌که باید مربیان

---

1 Research as Inquiry
2. Format as Process
3. Authority is Constructed and Contextual
4. Searching is Strategic
5. Knowledge Practices
6. Related Meteliteracy Learning Objectives
7. Disposition
8. Self-assessment
9. Possible assessment
10. Information Ecosystem
11. Core Understandings

نسبت به طراحی تجارب آموزشی به‌نحوی اقدام نمایند که دانشجویان را با توجه به نگرش و احساسات خودشان در خصوص مفاهیم جدید ترغیب نماید، همچنین ممکن است در موقعیت‌هایی مناسب مستقیماً آنها را با دانشجویان دیگر به اشتراک بگذارند تا خود اندیشی[1] را ترویج نمایند[2] (ACRL, 2014, draft1, part1).

چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶، به‌طور قابل‌توجهی بر مفهوم فراسواد توجه دارد و چشم‌انداز تازه‌ای از سواد اطلاعاتی ارائه می‌کند. در این چشم‌انداز، سواد اطلاعاتی به‌عنوان مجموعه‌ای از توانایی‌های فراگیر که در آن دانشجویان مصرف‌کننده و سازنده اطلاعات هستند و می‌توانند با موفقیت در فضاهای مشترک شرکت کنند، تعریف می‌شود. فراسواد خواستار رفتاری مؤثر، شناختی، فراشناختی و تعامل با اکوسیستم اطلاعات است. چارچوب ۲۰۱۶ وابسته به ایده‌های اصلی فراسواد، با تمرکز خاص بر فراشناخت و توجه بیشتر به خود اندیشی در اکوسیستمی پویاست (ACRL, 2014, draft1, part1). فراسواد اطلاعاتی محدوده مهارت‌های اطلاعاتی متداول را افزایش می‌دهد (برای مثال تشخیص، دسترسی، جانمایی، ادراک، تولید و استفاده از اطلاعات) تا تولید مشارکتی و اشتراک اطلاعات در فضای دیجیتالی مشارکتی را تضمین نماید. رویکرد تولید مشارکتی و اشتراک اطلاعات با فناوری‌های نوظهور مطابقت دارد و برای رسیدن به چنین رویکردی به تفکر انتقادی نیاز است، همچنین این تفکر انتقادی باید با زمینه‌های تولیدکننده، مشارکت‌کننده و توزیع‌کننده ارتباط داشته باشد (ACRL, 2016, Final Version).

در ۱۷ ژوئن ۲۰۱۴ پیش‌نویس دوم چارچوب سواد اطلاعاتی منتشر و کاستی‌های پیش‌نویس اولیه برطرف شد. در این پیش‌نویس علاوه بر حذف بخش‌های خودارزیابی و ارزیابی‌های ممکن، در مفاهیم آستانه نیز تغییراتی ایجاد شده بود؛ به‌عنوان مثال توضیح هر مفهوم آستانه تغییراتی داشت و یکی از مفاهیم آستانه از «جستجو راهبردی است» به «جستجو به عنوان اکتشاف»[3] تغییر کرد. همچنین، در مطالبی که ذیل پیاده‌سازی دانش و جلوه یا بازتاب در جهت فهم بهتر هر مفهوم آستانه آورده شده بود، تغییراتی ایجاد شد. در پایان پیش‌نویس دوم، همانند پیش‌نویس اولیه از متخصصین و کتابداران در این زمینه خواسته شده بود تا نظرات و انتقادات خود را در اختیار ای سی آر ال قرار دهند.

در نوامبر ۲۰۱۴ پیش‌نویس سوم این چارچوب با اصلاحات ایجاد شده توسط متخصصین منتشر شد. این پیش‌نویس نسبت به پیش‌نویس‌های قبلی تغییرات اساسی داشت و در آن، مفاهیم آستانه به‌ترتیب حروف الفبا به این شرح دسته‌بندی شد: *اعتبار ساخته می‌شود و مبتنی بر بافت است؛ خلق اطلاعات به‌عنوان یک فرایند*[4]*؛ اطلاعات ارزشمند است*[5]*؛*

---

1. Self-reflect

۲. با مطالعه منابع حوزه علوم تربیتی، مشخص می‌شود که در آموزش واژه خود اندیشی به این معنا است که فرد بتواند در افکار خود به عقب برگردد و قدرت تفسیر و تحلیل آن‌ها را داشته باشد.

3. Searching as Exploration
4. Information Creation as a Process
5. Information Has Value

پژوهش به‌عنوان کندوکاو؛ پژوهشگری به‌عنوان گفت و شنود؛ و جستجو راهبردی است. در پیش‌نویس سوم، مواردی که ذیل پیاده‌سازی دانش و جلوه یا بازتاب مربوط به هر مفهوم آستانه آورده شده بود نیز تغییر اساسی کرد.

در نهایت، در ۲ فوریه ۲۰۱۵ نسخه نهایی و اصلی چارچوب سواد اطلاعاتی در سایت ای سی آر ال قرار گرفت و در ۱۱ ژانویه ۲۰۱۶ به‌تصویب نهایی رسید. این نسخه با توجه به اصلاحات ایجاد شده در ۳ پیش‌نویس قبلی به‌صورت جامع و کامل در اختیار عموم گذاشته شد[1]. چارچوب ارائه شده در نسخه نهایی عمداً یک چارچوب نامیده می‌شود به این دلیل که براساس خوشه‌ای از مفاهیم اصلی به هم پیوسته، با گزینه‌های انعطاف‌پذیر مناسب جهت اجرا تهیه شده است، به‌جای اینکه مجموعه‌ای از استانداردها، نتایج یادگیری از پیش تعیین شده، و یا هر گونه تعیین دستوری مهارت باشد. در قلب این چارچوب، ادراک بسیاری از مفاهیم و ایده‌ها در مورد اطلاعات، پژوهش و دانش، در یک کل منسجم سازماندهی شده، نهفته است. چارچوب سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی ۲۰۱۶ در قالب شش چارچوب[2] سازماندهی می‌شود؛ هر چارچوب شامل یک مفهوم آستانه برای سواد اطلاعاتی، مجموعه‌ای از پیاده‌سازی دانش و مجموعه‌ای از جلوه یا بازتاب می‌باشد. شش مفهومی که براساس حروف الفبا ارائه شده‌اند، عبارتند از: *اعتبار ساخته می‌شود و مبتنی بر بافت است؛ خلق اطلاعات به‌عنوان یک فرایند؛ اطلاعات ارزشمند است؛ پژوهش به‌عنوان کندوکاو؛ پژوهشگری به‌عنوان گفت‌وشنود؛ و جستجو به‌عنوان اکتشاف[3] راهبردی* (ACRL, 2016, Final Version).

جدول ۱. خلاصه تفاوت‌های موجود در سه پیش‌نویس و نسخه نهایی چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶

	چارچوب‌ها	پیش‌نویس ۱	پیش‌نویس ۲	پیش‌نویس ۳	نسخه نهایی
چارچوب‌های ۲۰۱۶	پژوهشگری به‌عنوان گفت و شنود	✓	✓	✓	✓
	پژوهش به‌عنوان کندوکاو	✓	✓	✓	✓
	فرمت به‌عنوان فرایند	✓	✓		
	اعتبار ساخته می‌شود و مبتنی بر بافت است	✓	✓	✓	✓
	جستجو راهبردی است	✓	✓	✓	
	اطلاعات ارزشمند است		✓	✓	✓
	خلق اطلاعات به‌عنوان یک فرایند			✓	✓
	جستجو به‌عنوان اکتشاف راهبردی				✓
عناصر	پیاده‌سازی دانش	✓	✓	✓	✓
	جلوه یا بازتاب	✓	✓	✓	✓

۱. متن کامل استانداردها در سایتACRL قابل دسترسی است:
http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency
۲. در متن چارچوب ۲۰۱۶ از هر دو واژه‌ی مفهوم آستانه و چارچوب استفاده شده است.

3. Exploration

	خودارزیابی	✓			
	ارزیابی‌های ممکن	✓			

در تهیه پیش‌نویس ۲، چارچوب *اطلاعات ارزشمند است* به پنج چارچوب پیش‌نویس ۱ اضافه شد. در پیش‌نویس ۳، *خلق اطلاعات به عنوان یک فرایند* به چارچوب‌ها اضافه و چارچوب *فرمت به‌عنوان فرایند* که در پیش‌نویس ۱ و ۲ حضور داشت، حذف شد. در واقع *خلق اطلاعات به‌عنوان یک فرایند* جایگزین *فرمت به‌عنوان فرایند* شده است. تغییری که نسخه نهایی نسبت به پیش‌نویس ۳ داشته است، جایگزینی چارچوب *جستجو به عنوان اکتشاف راهبردی* به‌جای *جستجو راهبردی است* می‌باشد.

چارچوب *اعتبار ساخته می‌شود و مبتنی بر بافت است*، در پیش‌نویس ۱، ۲، ۳، و نسخه نهایی وجود دارد اما نکته قابل‌توجه این است که مقوله‌هایی که در قالب پیاده‌سازی دانش و جلوه یا بازتاب این چارچوب آمده در پیش‌نویس ۱ و ۲ مشابه هم هستند و این شباهت در پیش‌نویس ۳ و نسخه نهایی بیشتر نیز شده است و مفهوم کلی این چارچوب، در ۳ پیش‌نویس و نسخه نهایی تغییر نکرده است. چارچوب *خلق اطلاعات به‌عنوان یک فرایند*، در پیش‌نویس ۳ آورده شده است و در نسخه نهایی نیز وجود دارد. چارچوب *اطلاعات ارزشمند است*، از پیش‌نویس ۲ به مجموعه چارچوب‌ها اضافه شده است و مقوله‌های ذکر شده در بخش پیاده‌سازی دانش و جلوه یا بازتاب این چارچوب در پیش‌نویس ۲ و ۳ و نسخه نهایی در یک راستا قرار دارند و تغییر زیادی نکرده‌اند.

چارچوب *پژوهش به‌عنوان کندوکاو* در همه پیش‌نویس‌ها و نسخه نهایی آورده شده است. مقوله‌هایی که در قالب پیاده‌سازی دانش و جلوه یا بازتاب در این چارچوب آمده، در پیش‌نویس ۱ و ۲ تا حدودی یکسان است. تعداد این مقوله‌ها در پیش‌نویس ۳ بیشتر از دیگر نسخه‌هاست و برخی از مقوله‌های پیش‌نویس ۱ و ۲ را نیز دارد. تعداد مقوله‌های پیاده‌سازی دانش و جلوه یا بازتاب در چارچوب *پژوهش به‌عنوان کندوکاو* در نسخه نهایی کم شده است اما با پیش‌نویس ۳ مشابهت دارد. چارچوب *پژوهشگری به‌عنوان گفت و شنود*، در همه نسخه‌ها وجود دارد، مقوله‌های پیاده‌سازی دانش و جلوه یا بازتاب آن در پیش‌نویس‌ها شبیه هم اما در نسخه نهایی دچار تغییر شده است. چارچوب *جستجو به‌عنوان اکتشاف راهبردی*، تنها در نسخه نهایی وجود دارد و در پیش‌نویس‌های ۱، ۲ و ۳ به‌شکل *جستجو راهبردی است*، وجود داشت. مقوله‌های پیاده‌سازی دانش و جلوه یا بازتاب این چارچوب در نسخه نهایی تغییرات زیادی کرده است اما مفهوم کلی آن با چارچوب *جستجو راهبردی است*، تا حدودی یکسان است.

مبنای نظری سواد اطلاعاتی در متن چارچوب سواد اطلاعاتی تجلی یافته و بندهایی از این چارچوب در جهت تقویت یادگیری مستقل تنظیم شده است. مطالعه دقیق متن چارچوب، در شناسایی رویکرد نظری حاکم بر آن راهگشاست. از آن جایی که متن چارچوب ۲۰۱۶ تاکنون به زبان فارسی انتشار نیافته، پیش از بیان تفاوت‌ها و شباهت‌ها و همچنین مبانی نظری حاکم بر آن، متن چارچوب آمده است.

متن چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶

در این بخش ترجمه کامل چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ براساس نسخه نهایی آنکه در تاریخ ۲ فوریه ۲۰۱۵ از طریق سایت ای سی آر ال[1] در اختیار عموم قرار گرفته است، و پس از تصویب نهایی در سال ۲۰۱۶ به عنوان چارچوب نهایی برای آموزش سواد اطلاعاتی پذیرفته شده است، ارائه می‌شود.

چارچوب‌ها

این شش چارچوب به‌ترتیب حروف الفبا ارائه شده و توالی خاصی برای نحوه یادگیری آنها منظور نشده است.

۱. اعتبار ساخته می‌شود و مبتنی بر بافت است. منابع اطلاعاتی منعکس‌کننده تخصص و اعتبار پدیدآورنده خود بوده، و براساس نیاز اطلاعاتی و زمینه یا بافتی که اطلاعات در آن استفاده خواهد شد، مورد ارزیابی قرار می‌گیرند. اعتبار ساخته می‌شود؛ بدین مفهوم که جوامع مختلف انواع مختلفی از اعتبار را می‌شناسند. اعتبار، مبتنی بر بافت است؛ بدین مفهوم که نیاز اطلاعاتی می‌تواند به تعیین درجه اعتبار مورد نیاز کمک کند.

پیاده‌سازی دانش

- انواع مختلف اعتبار [مرجعیت] مانند تخصص در یک زمینه (مثلاً پژوهشگری)، موقعیت اجتماعی (مثلاً عنوان شغلی یا اداری)، یا تجربه خاص (مثلاً مشارکت در یک رویداد تاریخی) را تعریف می‌کنند.
- از ابزارهای پژوهشی و شاخص‌های [سنجش] اعتبار استفاده می‌نمایند تا اعتبار منابع را مشخص کنند و عناصری که ممکن است این اعتبار را خدشه‌دار کند، می‌شناسند.
- می‌فهمند که بسیاری از رشته‌ها دارای منابع اطلاعاتی معتبر و مؤثق در قالب دانشمندان و انتشارات شناخته‌شده می‌باشند که به‌عنوان استاندارد مورد قبول گسترده‌ای هستند. در عین حال در چنین شرایطی، برخی از دانشمندان اعتبار این منابع را به چالش می‌کشند.
- می‌دانند که محتوای معتبر می‌تواند به‌صورت رسمی یا غیررسمی و شامل منابع از تمام انواع رسانه‌ها باشد.
- اذعان می‌کنند که اکنون در حال خلق مطالب با ارزش و قابل اعتماد در یک زمینه هستند، و مسئولیت‌های لازم ناشی از آن، از جمله توجه به‌دقت و پایایی، احترام به مالکیت معنوی و مشارکت در جوامع هدف را می‌شناسند.
- ماهیت اجتماعی رو به رشد اکوسیستم اطلاعاتی را درک می‌کنند؛ ماهیتی که در آن متخصصین با یکدیگر ارتباط پویایی دارند و منابع با گذشت زمان توسعه می‌یابند.

جلوه یا بازتاب

- هنگام مواجهه با دیدگاه‌های مختلف و گاه متناقض، ذهن را باز و آماده نگه می‌دارند.

1. http://www.ala.org/acrl/standards/ilframework

- در یافتن منابع معتبر انگیزه دارند، تشخیص می‌دهند که ممکن است اعتبار از راه‌های غیرقابل انتظاری آشکار گردد.
- با اطلاع از دیدگاه‌ها و نظرهای شخصی، دانش خود را نسبت به اهمیت ارزیابی محتوا از موضع نقادانه افزایش می‌دهند.
- دیدگاه‌های سنتی اعتباربخشی را مورد پرسش قرار می‌دهد و ارزش ایده‌ها و دیدگاه‌های متنوع را می‌شناسد.
- می‌دانند حفظ این رویکرد [ارزیابی منتقدانه محتوا] و انجام آن نیازمند خودارزیابی مکرر است.

۲. خلق اطلاعات به‌عنوان یک فرایند. اطلاعات به هر شکلی[1] که باشد جهت انتقال پیام تولید می‌شود و از طریق نظامی به اشتراک گذاشته می‌شود. فرایندهای تکرارشونده پژوهش، خلق[2]، بازنگری[3]، و اشاعه[4] اطلاعات متفاوت است و محصول ایجادشده منعکس‌کننده این تفاوت‌ها می‌باشد.

پیاده‌سازی دانش

- قابلیت‌ها و محدودیت‌های اطلاعاتی را که از طریق فرایندهای تولیدی مختلف ایجاد می‌شوند، بیان می‌کنند.
- تناسب بین عرضه محصول اطلاعاتی با نیاز اطلاعاتی مشخصی را به‌شکل مناسب ارزیابی می‌نمایند.
- فرایندهای سنتی و نوظهور تولید و انتشار اطلاعات در یک رشته خاص را بیان می‌کنند.
- تشخیص می‌دهند که ممکن است اطلاعات، براساس قالبی که دارد، به طرق مختلفی درک یا دریافت شود.
- پیامدهای حاصل از قالب‌های اطلاعات را که شامل اطلاعات ایستا[5] و پویا[6] می‌باشند، تشخیص می‌دهند.
- ارزش انواع مختلف محصولات اطلاعاتی را در بافتی که دارند، می‌شناسد.
- از قابلیت‌ها و محدودیت‌های اطلاعاتی [فعلی] بهره می‌گیرد و به مدل‌های جدید برای تولید اطلاعات دست می‌یابد.
- در فرایندهای تولیدی خود به این درک دست می‌یابند که انتخاب‌های[7] آنها بر اهداف و کاربرد محصول اطلاعاتی و پیامی که منتقل می‌کند تأثیر می‌گذارد.

جلوه یا بازتاب

- قادرند ویژگی‌های نشان‌دهنده اصالت محصولات اطلاعاتی را تشخیص دهند.
- فرایند تطبیق نیاز اطلاعاتی با یک محصول اطلاعاتی مناسب را ارزش می‌نهند.
- می‌پذیرند که تولید اطلاعات ممکن است از طریق برقراری ارتباطات در طیفی از قالب‌ها و روش‌ها صورت پذیرد.
- ابهام حاصل از تولید اطلاعات در قالب‌ها و شیوه‌های نوظهور را می‌پذیرند و ارزشمند می‌دانند.
- فرایند خلق [اطلاعات] را از قالب [آن] جدا می‌داند.

---
1. Format
2. Creating
3. Revising
4. Disseminating
5. Static
6. Dynamic
7. Choices

- می‌فهمند که روش‌های مختلف اشاعه اطلاعات متناسب با اهداف مختلف برای استفاده از آنها [اطلاعات] وجود دارد.

۳. اطلاعات ارزشمند است. اطلاعات از چند بعد ارزشمند است؛ از جمله به‌عنوان کالا[1]، به‌عنوان ابزار آموزش[2]، به‌عنوان ابزار تأثیرگذاری، و به‌عنوان ابزار مذاکره[3] و درک جهان هستی. منافع قانونی و اجتماعی–اقتصادی بر تولید و نشر اطلاعات تأثیر می‌گذارند.

پیاده‌سازی دانش

- از طریق استناد و نقل‌قول، برای ایده دیگران اعتبار قائل می‌شوند.
- می‌دانند که مالکیت معنوی یک ساختار قانونی[4] و اجتماعی است که برحسب فرهنگ تغییر می‌کند.
- در بیان هدف و ویژگی‌های متمایز حق نشر، استفاده منصفانه[5]، دسترسی آزاد، و فضای عمومی[6] مهارت دارند.
- درک می‌کنند که چرا و چگونه برخی افراد یا گروهی از افراد در سامانه‌های تولید و نشر اطلاعات به‌درستی معرفی نمی‌شوند و یا به حاشیه کشیده می‌شوند.
- مسائل مربوط به دسترسی یا نبود دسترسی به منابع اطلاعاتی را می‌شناسند.
- در خصوص اینکه اطلاعات تولید شده توسط آنها کجا و چگونه منتشر شود تصمیم می‌گیرند.
- چگونگی تأثیر تجاری‌سازی[7] اطلاعات شخصی و همچنین تأثیر تعاملات برخط، بر اطلاعاتی را که دریافت می‌شود و اطلاعاتی که تولید و یا به‌صورت برخط منتشر می‌شود، را درک می‌کنند.
- در رابطه با فعالیت‌های برخط خود، با آگاهی کامل نسبت به مسائل مربوط به حریم شخصی و تجاری‌سازی اطلاعات شخصی به‌صورت سنجیده عمل می‌کنند.

جلوه یا بازتاب

- به ایده‌های اصیل دیگران احترام می‌گذارند.
- مهارت‌ها، زمان، و تلاش لازم برای تولید دانش را ارزشمند می‌دانند.
- خود را به‌عنوان مشارکت‌کننده و سهیم در بازار اطلاعات[8] و نه‌فقط استفاده‌کننده از آن می‌بینند.
- مشتاق بررسی امتیازات اطلاعاتی خود می‌باشند.

---

1. Commodity
2. Education
3. Negotiating
4. Legal
5. Fair Use
6. Public Domain
7. Commodification

تجاری‌سازی اطلاعات به این معنا است که اطلاعات قابلیت فروش پیدا کنند و تنها در صورتی بتوان به اطلاعات دسترسی پیدا کرد که هزینه آن پرداخت شود.

8. Information Marketplace

۴. پژوهش به‌عنوان کندوکاو. پژوهش، فرایندی مداوم و وابسته به پرسیدن پرسش‌های پیچیده فراوانی است که پاسخ به آنها، پرسش و مسیرهای جدید کندوکاو یا پویشی جدید را در هر حوزه‌ای رقم می‌زند.

پیاده‌سازی دانش

- براساس شکاف‌های اطلاعاتی یا براساس آزمایش مجدد اطلاعات موجود و احتمالاً متناقض، به طرح پرسش پژوهش می‌پردازند.
- محیط مناسبی را برای انجام پژوهش تعیین می‌نمایند.
- پژوهش‌های پیچیده را با تجزیه پرسش‌های پیچیده به پرسش‌های ساده‌تر و محدود کردن میدان تحقیقات انجام می‌دهند.
- براساس نیاز، شرایط، و نوع پرس‌وجو از روش‌های پژوهش مختلف استفاده می‌نمایند.
- اطلاعات گردآوری شده را بازبینی می‌کنند و آنها را جهت کشف شکاف یا کاستی ارزیابی می‌نمایند.
- ایده‌های گردآوری شده از منابع چندگانه را با یکدیگر ترکیب می‌کنند[1].
- نتایج معقولی را براساس تحلیل و تفسیر اطلاعات استنتاج می‌کنند.

جلوه یا بازتاب

- پژوهش را به‌عنوان کاوش و مشغولیت بی‌پایان و مبتنی بر اطلاعات (کار نامحدود بر روی اطلاعات) در نظر می‌گیرند.
- به پرسش‌های مهم و تأثیرگذار که ظاهر ساده‌ای دارند توجه می‌کنند.
- برای کنجکاوی فکری در طرح پرسش و فراگیری روش‌های پژوهشی جدید، ارزش قائل‌اند.
- دیدی باز و موضعی انتقادی دارند.
- برای تلاش، سازگاری، و انعطاف‌پذیری ارزش قائل شده و می‌دانند که ابهام می‌تواند به سود فرآیند پژوهش باشد.
- هنگام گردآوری و ارزیابی اطلاعات تلاش می‌کنند از چند دیدگاه به آن بنگرند.
- در صورت نیاز، کمک می‌گیرند.
- در گردآوری و استفاده از اطلاعات از رهنمودهای اخلاقی و قانونی پیروی می‌کنند.
- تواضع فکری نشان می‌دهند (به‌عنوان مثال، محدودیت‌های فکری یا تجربی خود را می‌شناسند).

۵. پژوهشگری به‌عنوان گفت‌وشنود. جامعه پژوهشگران، یا افراد حرفه‌ای به یک گفتمان پایدار[2] مشغولند که در آن بینش‌ها و کشفیات جدید به‌مرور زمان در نتیجه [بیان] دیدگاه‌ها و تفاسیر متنوع روی می‌دهد.

---
1. Synthesize
2. Sustained Discourse

پیاده‌سازی دانش

- در تولیدات اطلاعاتی خود به کارهای دیگران ارجاع می‌دهند.
- در سطح مناسبی از گفتگوهای علمی مانند مجامع بر خط محلی، بحث‌های هدایت‌شده، مجلات علمی پژوهشی برای دانشجویان کارشناسی، و جلسه ارائه مقاله/پوستر در کنفرانس مشارکت دارند.
- راه‌های ورود به گفتگوهای علمی را از طرق مختلف شناسایی می‌کنند.
- سهم[1] و مشارکت افراد را در [توسعه] محیط علمی[2] به‌شکل نقادانه ارزیابی می‌کنند.
- سهم مقالات، کتاب‌ها، و سایر کارهای پژوهشی را در دانش‌افزایی می‌شناسند.
- تغییرات ایجادشده در یک دیدگاه پژوهشی نسبت به یک مقوله خاص، در یک رشته خاص را که در طول زمان رخ داده است، خلاصه می‌کنند.
- می‌دانند که یک کار پژوهشی مشخص، نماینده تام یا دیدگاه غالب در آن بحث نیست.

جلوه یا بازتاب

- می‌دانند که غالباً در یک گفتمان پژوهشی مستمر و نه یک گفتمان خاتمه یافته وارد می‌شوند.
- گفتگوهای حوزه پژوهش خود را دنبال می‌کنند.
- خود را مشارکت‌کننده [در خلق] دانش و نه‌تنها مصرف‌کننده می‌دانند.
- می‌دانند که گفتگوهای علمی در مکان‌های مختلفی رخ می‌دهد.
- تا هنگامی‌که به ارزشمندی بخشی از دانش در بافت وسیع‌تری دست نیابند، در گفتگوی علمی از قضاوت در باب ارزشمندی آن می‌پرهیزند.
- مسئولیتی که به‌دنبال ورود به گفتگو در کانال‌های ارتباطی مشارکتی[3] ایجاد می‌شوند را درک می‌کنند.
- به محتوای ایجادشده توسط کاربران ارج می‌نهند و نقادانه مشارکت‌های دیگران را ارزیابی می‌کنند.
- می‌دانند که خبرگان از امتیاز ویژه‌ای برخوردارند و چنانچه زبان و فرایند یک رشته واضح نباشد، توانایی آنها برای مشارکت در آن رشته کاهش می‌یابد.

۶. جستجو به‌عنوان اکتشاف راهبردی. جستجوی اطلاعات معمولاً فرایندی غیرخطی و مداوم است که نیازمند ارزیابی گروهی از منابع اطلاعاتی و انعطاف‌پذیری ذهنی است تا با بسط مفاهیم جدید، راه‌های مختلف انجام آن جستجو پیگیری شود.

1. Contributions
2. Information Environments
3. Participatory Channels

پیاده‌سازی دانش

- محدوده کاری را که برای تهیه اطلاعات مورد نیازشان باید انجام دهند، تعیین می‌کنند.
- افراد و گروه‌های علاقه‌مند مانند پژوهشگران، سازمان‌ها، دولت‌ها، و صنایع که در زمینه‌ای اطلاعات تولید می‌کنند را شناسایی می‌نمایند و نحوه دستیابی به آن اطلاعات را شناسایی می‌کنند.
- هنگام جستجو از تفکر واگرا[1] (مانند طوفان فکری) و همگرا[2] (مانند انتخاب بهترین منبع) استفاده می‌نمایند.
- نیازهای اطلاعاتی و راهبردهای جستجو را با ابزارهای جستجو تطبیق می‌دهند.
- نیازها و راهبردهای جستجو را براساس نتایج جستجو طراحی و پالایش می‌کنند.
- چگونگی سازماندهی نظام‌های اطلاعاتی (به‌عنوان مثال، مجموعه اطلاعات ضبط‌شده) برای دسترسی به اطلاعات مرتبط را می‌فهمند.
- از زبان‌های جستجوی مختلفی استفاده می‌کنند (برای مثال، واژگان کنترل‌شده، کلیدواژه‌ها، زبان طبیعی).
- فرایندهای جستجو و نتایج را مدیریت می‌کنند.

جلوه یا بازتاب

- انعطاف‌پذیری فکری و خلاقیت نشان می‌دهند.
- می‌دانند که اولین تلاش در جستجو همیشه نتیجه نهایی را نمی‌دهد.
- می‌دانند که منابع اطلاعاتی از نظر محتوا و قالب بسیار متفاوت هستند و برحسب نیازها و ماهیت جستجو دارای ارزش و ارتباط نسبی می‌باشند.
- از کمک متخصصین مانند کتابدارها، پژوهشگران، و افراد حرفه‌ای بهره می‌گیرند.
- ارزش مرور و سایر روش‌های متکی بر شانس[3] را در گردآوری اطلاعات می‌شناسد.
- چالش‌های موجود در جستجو را با موفقیت طی می‌کنند و می‌دانند چه هنگامی مقدار اطلاعات کافی است و به تقاضای اطلاعاتی پاسخ خواهد داد.

جنبه‌های نظری چارچوب سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی ۲۰۱۶

آموزش سواد اطلاعاتی تحت تأثیر نظریه‌ها و اصول آموزشی است. در منابع حوزه علوم‌تربیتی و روان‌شناسی، نظریه‌های یادگیری متفاوتی مانند رفتارگرایی[4]، شناخت‌گرایی[5]، انسان‌گرایی[6]، رابطه‌گرایی[7]، یادگیری شناختی[1]، نظریه

1. Utilize
2. Convergent
3. Serendipitous Methods نمونه‌ای از روش‌های متکی بر شانس در صفحه گوگل است I'm Feeling Lucky به‌طور مثال
4. Behaviorism
5. Cognitivism
6. Humanism
7. Relationship Orientation

فراشناختی[۲] و... ارائه شده است، با توجه به تعریف‌های ارائه شده برای هر یک از این نظریه‌ها[۳]، از میان نظریه‌های یادگیری متفاوتی که در آموزش مورد استفاده قرار می‌گیرد، نظریه فراشناختی پیوند بیشتری با آموزش مهارت‌های سواد اطلاعاتی دارد (Dewald, Scholz-Crane, Booth, & Levine, 2000; Moore, 2005).

در نظریه فراشناختی، یادگیری باعث ایجاد مهارت‌هایی در جهت بهبود عملکرد فراگیر در سازمان‌دهی الگوی فکری، رفتار اجتماعی، خودسنجی، خودآموزی و کنترل خود می‌شود. در این نظریه تأکید اصلی بر خود آموزش‌گیرنده است. با توجه به این موضوع که تأکید این نظریه در تدریس بر عواملی مانند: تأکید بر فرایندها و نه نتایج، آگاهی از مهارت‌های خودتنظیمی، اهمیت به مشارکت فراگیران، ارتباط پیش دانسته‌ها با یادگیری مطالب جدید، اهمیت دادن به مهارت‌های خودسنجی و خودآموزی و کنترل خود می‌باشد (مصطفی‌زاده، ۱۳۹۱) و با توجه به تعریفی که از سواد اطلاعاتی و مهارت‌های مربوط به آن [و همچنین چارچوب ۲۰۱۶] ارائه شده است، می‌توان آموزش سواد اطلاعاتی را مبتنی بر نظریه فراشناخت دانست. براساس این نظریه مدرس تلاش دارد با انواع روش‌ها به فراگیر کمک کند تا با ویژگی‌های فردی خود در فراگیری آشنا شود، روند یادگیری را بیاموزد و بتواند به‌صورت مستقل و در شرایط گوناگون از آموخته‌ها استفاده کند (پریرخ، ۱۳۸۶). بنابراین می‌توان چنین استنباط کرد که موضوع آموزش سواد اطلاعاتی به‌طور کلی مبتنی بر نظریه فراشناخت است. اما مطالعه متن چارچوب ۲۰۱۶ مشخص می‌سازد که برخی نظریه‌های دیگر نیز در شکل‌دهی به چارچوب، اثرگذار بوده‌اند.

هر طرحی براساس مبانی نظری حاکم بر ذهن پدیدآورندگان آن ایجاد می‌شود. نظریه معنابخشی و نظریه ساخت‌گرایانه نیز بر چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ حاکم است به‌طوری که در پیش‌نویس اول، به استفاده از این نظریه‌ها در طراحی چارچوب سواد اطلاعاتی جدید اشاره شده است (ACRL, 2014, part1, draft1). شالوده نظری این چارچوب براساس شکاف اطلاعاتی، اطلاع‌جویی و استفاده از اطلاعات (نظریه معنابخشی[۴]) و تلفیق دانش جدید با دانش پیشین جهت کسب دانش کامل و قابل استفاده (نظریه ساخت‌گرایی) می‌باشد. همچنین بافت یا زمینه در این چارچوب از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است که در ادامه به هر یک از این موضوعات پرداخته می‌شود.

الف. نظریه معنابخشی

در چارچوب سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی ۲۰۱۶، نیاز به «معنابخشی» در محیط‌های اطلاعاتی به این معنا است که تمام افراد به‌کار گرفته شده تحت آموزش قرار گیرند و مهارت‌های شناختی آنها ارتقاء یابد (,ACRL, 2014

1. Cognitive Learning
2. Metacognition
۳. به‌منظور مطالعه بیشتر در این باب بهتر است به منابع مربوط در حوزه روانشناسی و علوم تربیتی و آثار بزرگانی چون پیاژه، پاولوف، هیلگارد و ... مراجعه نمود.
4. Sense-making

part1, draft1).

«معنابخشی» برندا دروین[1] ابزاری مفهومی با قابلیت کاربرد وسیع، به‌منظور درک پیوند ارتباطات، اطلاعات و پیام است (Fisher, Erdelez, McKechnie, 2005). در کتابداری و اطلاع‌رسانی «معنابخشی» به‌معنای نوعی تغییر در تأکید پژوهش‌ها از منابع اطلاعاتی به‌سوی کاربران اطلاعات است (Dalymple, 2001 quoted in Fisher, Erdelez, McKechnie). این تغییر با پرداختن به «اطلاع‌یابی و استفاده از اطلاعات» به‌عنوان «شیوه‌های تمرین ارتباط» در اذهان شکل گرفت (Savolainen, 2001, p. 13 quoted in Fisher, Erdelez, McKechnie, 2005).

در این نظریه، اطلاع‌جویی و استفاده از اطلاعات به‌منزله «پل‌زنی بر شکاف»[2] و در قالب مثلث معنابخشی یعنی موقعیت[3]، شکاف و استفاده، مفهوم‌سازی شده است (دروین[4]، ۱۹۸۳، ۱۹۹۲، نقل در داورپناه، ارسطوپور، شریف، مختاری و مرادی، ۱۳۸۸). به‌طور استعاری، معنابخشی، گام برداشتن مداوم در زمینی پهناور است که در نهایت به نقطه پایانی می‌رسد. هر گام، به‌معنای فعالیتی است که در جریان حرکت به‌سمت جلو، به تعریف موقعیت واقعی می‌پردازد. بنابراین چنین به‌نظر می‌رسد که آگاهی، مرز و خط انقطاع در این حرکت است (داورپناه و دیگران، ۱۳۸۸).

نظریه «معنابخشی» در تار و پود چارچوب ۲۰۱۶ حضور دارد. در ادامه به‌منظور روشن شدن این تأثیرپذیری، مختصری از چارچوب‌هایی که در پیوند با معنابخشی است، ذکر می‌شود[5]. چنین به‌نظر می‌رسد که چارچوب پژوهش به‌عنوان کندوکاو در پیوند با نظریه معنابخشی است؛ این چارچوب به پژوهش به‌عنوان فرایندی مداوم می‌نگرد. پاسخ به پرسش‌های ایجاد شده طی این فرایند، پرسش و مسیر جستجوی جدیدی را ایجاد خواهد کرد. در نظریه معنابخشی نیز نیاز اطلاعاتی باعث جستجوی اطلاعات شده که این فرایند کاربر را به اطلاعات مورد نیاز خود می‌رساند و با استفاده از این اطلاعات، پژوهش خود را پیش می‌برد. در قسمت پیاده‌سازی دانش در این چارچوب آورده شده است که «پژوهش‌های پیچیده را با تجزیه پرسش‌های پیچیده به پرسش‌های ساده‌تر و محدود کردن میدان تحقیقات انجام می‌دهند» یعنی می‌توان از یک پرسش چند پرسش را ایجاد و علاوه بر محدود کردن میدان تحقیق، پرسش‌های جدیدی را خلق نمود که پاسخ به آنها منجر به خلق دانش جدیدی خواهد شد؛ و در قسمتی دیگر ذکر شده است «براساس نیاز، شرایط، و نوع پرس‌وجو از روش‌های پژوهش مختلف استفاده نمایند» در اینجا به شرایط و روش‌های مختلفی اشاره شده است که فرد برای رسیدن به پاسخ به کار می‌بندد. چارچوب پژوهشگری به عنوان گفت‌وشنود به معنابخشی از جنبه جمعی و گروهی تأکید دارد. شرکت در بحث‌های گروهی سبب ایجاد دیدگاه‌ها و تفاسیر متنوع خواهد شد. ورود به گفتگوهای علمی درک فرد را از

---

1. Berenda Dervin

۲. فرد، محصور در موقعیت است و در آن موقعیت، نیازی اطلاعاتی بروز می‌کند. وی به جستجو می‌پردازد و از اطلاعات حاصل از جستجو و تلفیق آن با آنچه در ذهن داشته است، به‌منظور پل زدن بر شکاف اطلاعاتی خویش استفاده می‌کند.

3. Situation
4. Dervin

۵. این بخش حاصل تحلیل نویسنده است.

حوزه مورد پژوهش افزایش خواهد داد. در قسمت پیاده‌سازی دانش در این چارچوب آمده است که «سهم مقالات، کتاب‌ها، و سایر کارهای پژوهشی را در دانش‌افزایی می‌شناسند» این چارچوب معتقد است که استفاده از دانش دیگران و مخلوط کردن آن با دانش در ذهن باعث ایجاد دانش نوین خواهد شد. همچنین به نظر می‌رسد پایه و اساس چارچوب جستجو به‌عنوان اکتشاف راهبردی نیز همین نظریه باشد. انعطاف‌پذیری ذهن سبب تحلیل نیاز اطلاعاتی، اطلاعات جمع‌آوری شده و پر کردن شکاف‌های اطلاعاتی خواهد شد. در این چارچوب به اهمیت بافت اشاره و بیان شده که بافت در تحلیل‌ها تأثیرگذار است. تحلیل جامع و شناخت صحیح مفهوم باعث ایجاد مفاهیم جدید و راه‌های جستجوی مناسب خواهد شد. در واقع تحلیل درست از موقعیت باعث بازیابی اطلاعات صحیح خواهد شد. در قسمت پیاده‌سازی دانش در این چارچوب آمده است که «محدوده کاری را که برای تهیه اطلاعات مورد نیازشان باید انجام دهند، تعیین می‌کنند» یعنی باید دانست برای هر گونه پژوهش چه نوع و چه میزان اطلاعات مورد نیاز می‌باشد، که این کار با تحلیل درست و درک صحیح از موقعیت و پر کردن شکاف اطلاعاتی صورت می‌پذیرد.

ب. ساخت‌گرایی

این اصطلاح ترجمه انگلیسی واژه Constructivism، به‌معنای ساختن و بنا کردن است. در مبحث آموزش، ساخت‌گرایی بدین معناست که دانش انسان توسط خودش ساخته می‌شود. کسب دانش اصولاً یک جنبه فردی دارد و هر فردی به‌طور جداگانه آن را به دست می‌آورد و دانش مخصوص به خود را در ذهنش می‌سازد. به همین جهت، جوهر دانش را نمی‌توان از کسی به دیگری انتقال داد، بلکه باید از طریق جستجو و اکتشاف بدان رسید. ساخت‌گرایان معتقدند انسان نمی‌تواند مفهوم جدید و ناشناخته‌ای را بیاموزد، مگر آنکه بتواند آن را با دانش پیشین خود که در ذهن دارد و از تجربیات واقعی او به‌دست آمده پیوند دهد. نظریه ساخت‌گرایی شامل شاخه‌ها و دیدگاه‌های متفاوتی می‌شود، اما آنچه که همه این دیدگاه‌ها را به هم پیوند می‌دهد این است که «یادگیری» فرآیندی پویا و خاص ذهن هر فرد است؛ و این فرآیند عبارت است از ساختن روابط ذهنی میان مفاهیم و تصورات از یک‌سو و اطلاعات و تجربیات حاصل از دنیای واقعی خارج از ذهن از سوی دیگر (عسگریان، ۱۳۹۱).

با توجه به نظریه ساخت‌گرایانه و توضیحات داده شده اهمیت بافت یا زمینه مطرح می‌شود. با توجه به آنچه گفته شد انسان دانش جدید را در پیوند با دانش پیشین و تجربیات خود می‌آموزد. بنابراین، زمینه یا بستری که انسان در آن قرار دارد در درک و یادگیری وی مؤثر است. اهمیت بافت در پژوهش‌های حوزه کتابداری و اطلاع‌رسانی آشکار است و می‌توان ادعا کرد که یکی از جنبه‌های اصلی مطالعه پدیده‌هایی چون ربط (Budd, 2004 نقل در شریف، ۱۳۸۸) و همچنین بازنمون است. نظریه‌های جدید معنی‌شناسی، معنی را فراتر از صورت‌های زبانی می‌داند (Kempson, 1989 نقل

در شریف، ۱۳۸۸). عنصرهای بافت موقعیتی که جمله‌های شیء اطلاعاتی در آن شکل می‌گیرد در ادراک و انتقال کامل معنی تأثیرگذار است (شریف، ۱۳۸۸).

در سه چارچوب از چارچوب‌های سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ اثری از دیدگاه ساخت‌گرایان قابل مشاهده است. به‌نظر می‌رسد چارچوب اعتبار ساخته می‌شود و مبتنی بر بافت است بر پایه این نظریه نگاشته شده است. این چارچوب بر اهمیت بافت تأکید دارد. در چارچوب یاد شده گفته می‌شود که ارزیابی منابع اطلاعاتی براساس نیاز اطلاعاتی و زمینه یا بافتی که اطلاعات در آن استفاده خواهد شد، می‌باشد. همچنین متذکر می‌شود که اعتبار هر متن مبتنی بر بافت است یعنی ممکن است متنی واحد دارای اعتبار متفاوت در بافت‌ها و زمینه‌های مورد استفاده گوناگون باشد. مربوط دانستن اعتبار به نیاز اطلاعاتی (شرایط و زمینه موجود) برگرفته از همین نظریه می‌باشد. می‌توان واژه ساخته‌شدن اعتبار در عبارت را نیز شاهدی بر تأثیرپذیری این چارچوب از نظریه ساخت‌گرایی دانست. اساس و بنیان چارچوب خلق اطلاعات به عنوان یک فرایند نیز نظریه ساخت‌گرایی می‌تواند باشد. این چارچوب بیان می‌کند که فرایند خلق اطلاعات متفاوت است و محصول ایجاد شده از این فرایند براساس فرد تولیدکننده متفاوت بوده و به بافتی که فرد در آن قرار دارد و آنچه از قبل در ذهن داشته بستگی دارد. به بیانی اطلاعات جدید بر پایه پیش‌داشته‌ها ساخته می‌شود. چارچوب اطلاعات ارزشمند است نیز براساس همین چارچوب بنا شده است؛ طبق این چارچوب، اطلاعات دارای ابعاد گوناگون و هر بعد دارای ارزش مختص به خود است، بنابراین باید به ایده‌های تولیدکننده اطلاعات احترام گذاشت و حق مالکیت را برای هر اطلاعاتی محترم دانست. در قسمت پیاده‌سازی دانش در این چارچوب ذکر شده است که «از طریق استناد و نقل‌قول، برای ایده دیگران اعتبار قائل می‌شوند» این قسمت در واقع بیان‌کننده این موضوع است که باید برای دانشی که در ذهن افراد ایجاد شده است و حاصل تلاش ذهنی یک فرد است ارزش قائل شد و با استناددهی، به ایده‌های ذهنی هر فرد احترام گذاشت.

با توجه به مبانی نظری حاکم بر چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ می‌توان به این نتیجه رسید که در این چارچوب، شخص یادگیرنده از اهمیت فراوانی برخوردار است و اصلی‌ترین نقش را در به ثمر رسیدن آموزش‌ها برعهده دارد. توانایی که فرد در تلفیق اطلاعات به‌دست آورده، با تجربیات و دانسته‌های قبلی خود در خلق دانش قابل استفاده، همان مهارتی است که چارچوب سواد اطلاعاتی به‌دنبال ایجاد آن است. چارچوب برای بافت یا زمینه‌ای که اطلاعات و افراد در آن قرار دارند اهمیت زیادی قائل است؛ ممکن است یک دسته از اطلاعات یکسان برای افراد با تجربیات و دانسته‌های متفاوت معنا و مفهوم متفاوتی داشته باشد و افراد گوناگون به طرق مختلفی از این اطلاعات استفاده نمایند. در چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ فرد، محیط و آنچه فرد می‌داند (دانش پیشین) از اهمیت فراوان برخوردار است و نظریه‌های معنابخشی و ساخت‌گرایانه نیز بر همین موضوع تأکید دارند.

چارچوب ۲۰۱۶ در مقایسه با استانداردهای ۲۰۰۲

چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ برخی از محدودیت‌های استانداردهای سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲ را در زمینه‌هایی که در سال‌های اخیر در تحصیلات تکمیلی اهمیت بیشتری یافته‌اند، مشخص می‌کند. این چارچوب جلوتر از مفهوم استانداردهای سواد اطلاعاتی حرکت می‌کند و برای درک بهتر محیط‌های اطلاعاتی پیچیده، رویکردی منحصربه‌فرد و تا حدودی مشخص شده را ارائه می‌دهد. سازمان‌دهی سند استانداردهای ۲۰۰۲ در یک سلسله مراتب از استانداردها، شاخص‌های عملکردی و نتایج آموزشی، مفهوم مشخصی از نحوه تحقق سواد اطلاعاتی در برنامه‌های مختلف آموزشی را ارائه می‌کرد. همچنین توجه استانداردها بر روی موضوعاتی از دانش، بخصوص آنهایی که اغلب متنی هستند متمرکز شده است و بدین ترتیب دوره‌ای که در آن نگاشته شده‌اند را نشان می‌دهد. گرچه که استانداردها کم‌وبیش به سایر روش‌های دانش‌شناسی و یادگیری (بصری، داده، چندرسانه‌ای) نیز توجه دارند؛ اما فوران این روش‌ها، ترکیبات متعدد آنها و طبیعت چندگانه آموزش و دانش‌شناسی، بیش از میزان توجه استانداردها به متن، نیاز به گسترش مفهوم آموزش و تعلیم سواد اطلاعاتی دارد. اما در چارچوب سواد اطلاعاتی پیشنهاد شده، امید است که فضایی برای خلاقیت، یکپارچگی و تفکر انعطاف‌پذیر در باب محیط اطلاعاتی، که دانشجویان در آن زندگی می‌کنند، درس می‌خوانند، و کار می‌کنند، فراهم شود(ACRL, 2014, draft 1, part1)

استانداردهای سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲ در قالب پنج استاندارد اصلی، شاخص‌هایی را مطرح می‌کند که مهارت‌های مورد نیاز برای یک فرد با سواد اطلاعاتی را شامل می‌شود. مهارت‌هایی چون تعریف نیاز اطلاعاتی، شناسایی انواع و شکل‌های گوناگون منابع بالقوه اطلاعات، توجه به هزینه‌ها و فواید دسترسی به اطلاعات، ارزیابی ماهیت و میزان اطلاعات مورد نیاز (استاندارد یک)، انتخاب مناسب‌ترین روش‌های پژوهش و نظام‌های بازیابی اطلاعات، تدوین و به‌کار بستن راهبردهای جستجو، بازیابی اطلاعات به شیوه‌های گوناگون و با استفاده از نظام‌های رایانه‌ای، اصلاح راهبرد جستجو در صورت لزوم، مدیریت اطلاعات و منابع اطلاعاتی (استاندارد دوم)، تلخیص ایده‌های اساسی برگرفته از اطلاعات گردآوری شده، به‌کارگیری معیارهای اولیه ارزیابی اطلاعات و منابع اطلاعاتی، ترکیب ایده‌های اصلی و تولید مفاهیم جدید، مقایسه دانش نوین با دانش پیشین به‌منظور مشخص کردن ارزش افزوده، تناقض‌ها و سایر ویژگی‌های اطلاعات، مشخص کردن تأثیر دانش نوین بر نظام ارزشی فرد، ارزیابی فهم و تفسیر خود از اطلاعات گردآوری شده از طریق گفتگو با سایر افراد، اصلاح جمله پرسش اولیه در صورت لزوم (استاندارد سوم)، استفاده از اطلاعات جدید برای تولید یا انجام فعالیتی، بررسی روند تولید یک اثر از پیشرفت یک فعالیت و در صورت لزوم اصلاح آن (استاندارد چهار)، درک مباحث اخلاقی، حقوقی و اجتماعی-اقتصادی مرتبط با کاربرد اطلاعات، رعایت قوانین، مقررات، سیاست‌های سازمانی و اخلاقی مرتبط با دسترسی به اطلاعات و استفاده از آن، شناسایی کاربرد منابع اطلاعاتی در ارائه کار یا عملکرد خود (استاندارد پنج).

به این ترتیب، استاندارد سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲ شامل ۵ استاندارد دارای توالی است که هر استاندارد از شاخص‌های عملکردی و قابلیت‌های موردنظر آن شاخص تشکیل شده‌اند. هر استاندارد از استاندارهای دیگر مجزا بوده و به بخشی از مهارت‌های سواد اطلاعاتی مربوط می‌شود. این در حالی است که چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ با شکل و قالبی متفاوت نسبت به استانداردهای سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲ منتشر شده است. در این چارچوب تلاش شده تا کمبودهای حاصل از گذشت زمان، که در استاندارد ۲۰۰۲ ایجاد شده بود، جبران شود. بدین منظور این استانداردها از پایه مورد بررسی قرار گرفتند و با اضافه کردن مفاهیم جدید برای استفاده دانشجویان جهت ارتقاء سطح سواد اطلاعاتی آنها ارائه شده‌اند.

چارچوب ۲۰۱۶ شامل ۶ مفهوم آستانه است که ترتیب خاصی ندارند و هر یک دارای مواردی ذیل پیاده‌سازی دانش و جلوه یا بازتاب است. در قسمت پیاده‌سازی دانش کارهایی که فرد با سواد اطلاعاتی باید انجام دهد تا مهارت سواد اطلاعاتی در او تقویت شود ذکر شده است و جلوه و بازتاب، نشان‌دهنده تأثیر کارهای فوق در رفتار اطلاعاتی فرد با سواد اطلاعاتی می‌باشد. باید خاطر نشان کرد که آنچه در چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ با عنوان پیاده‌سازی دانش آورده شده در واقع جایگزینی برای شاخص‌های عملکردی در استانداردهای سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲ است. همچنین، جلوه یا بازتاب در چارچوب ۲۰۱۶ عنوانی جدید برای قابلیت‌های مورد انتظار در استاندارد ۲۰۰۲ به نظر می‌رسد. به این ترتیب خلاصه تغییرات ساختاری استانداردهای ۲۰۰۲ با چارچوب ۲۰۱۶ در جدول شماره ۲ آمده است.

جدول ۲. عناصر اصلی استاندارد سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲ در مقایسه با چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶

استانداردهای سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲	چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶
ارائه شده در قالب ۵ استاندارد	ارائه شده در قالب ۶ چارچوب
شامل شاخص‌های عملکردی	شامل پیاده‌سازی دانش
شامل قابلیت‌های مورد انتظار	شامل جلوه یا بازتاب

در چارچوب سواد اطلاعاتی، چارچوب‌ها کاملاً از هم مجزا نیستند و دارای اشتراکاتی می‌باشند؛ به‌عنوان مثال در چارچوب اول «اعتبار ساخته می‌شود و مبتنی بر بافت است» از احترام به مالکیت معنوی صحبت به میان آمده و در چارچوب چهارم «پژوهش به‌عنوان پرس‌وجو» نیز در قسمت جلوه یا بازتاب به پیروی از رهنمودهای اخلاقی و قانونی در گردآوری و استفاده از اطلاعات اشاره شده است. به بیانی مرز میان چارچوب‌ها به مشخصی مرز میان استانداردها در استانداردهای ۲۰۰۲ نیست، و بندهای مشترکی در چارچوب‌ها به چشم می‌خورد. به‌نظر می‌رسد که به یک مبحث از چند دیدگاه توجه شده است، و چارچوب‌ها به اندازه استاندارد ۲۰۰۲ جدا از یکدیگر نیستند. در چارچوب سواد اطلاعاتی به محیط مجازی و اطلاعات حاصل از این محیط و مباحث مربوط به آن توجه زیادی شده که به‌نظر می‌رسد این موضوع به دلیل تغییرات چند سال اخیر و با اهمیت یافتن اطلاعات موجود در فضاهای مجازی رخ داده باشد و نشان از تلاش کمیته

بازنگری در روزآمدسازی دارد.

اگرچه در استانداردهای ۲۰۰۲ نیز ارتباط میان فرد با سواد اطلاعاتی با دیگران مدنظر بوده اما در چارچوب ۲۰۱۶ این موضوع جدی‌تر مطرح شده است. در پیش‌نویس ۱ چارچوب ۲۰۱۶، دانشجویان را بدون در نظر گرفتن معلمان، مربیان و اعضا هیأت‌علمی و یا سایر همکاران، عنصر اساسی در آموزش سواد اطلاعاتی معرفی می‌کند. همچنین به این موضوع اشاره شده است که اگرچه یادگیری و خلاقیت انفرادی دانشجویان مهم است اما یادگیری و دانشورزی شامل موارد دیگری از قبیل بحث‌های رودررو، ارتباطات مجازی، مناظره در بلاگ‌ها، ارائه در کنفرانس و نشست‌ها نیز می‌شود. این چارچوب بر نقش ضروری مشارکت و توانایی آن برای افزایش فهم دانشجویان در فرایند تولید دانش و دانشورزی تمرکز دارد. همچنین چارچوب سواد اطلاعاتی ۲۰۱۶ بر خلاقیت و حضور دانشجویان تأکید دارد و به مشارکت آنها اهمیت می‌دهد (ACRL, 2014, draft 1, part1).

نتیجه‌گیری

با گذشت زمان و تغییراتی که در محیط‌های اطلاعاتی و شیوه‌های تولید و دسترسی به اطلاعات روی داده، استانداردهای سواد اطلاعاتی ۲۰۰۲ نیازمند بازنگری بود و بر همین اساس چارچوب ۲۰۱۶ شکل گرفت. در این مقاله تلاش شد ضمن معرفی چارچوب ۲۰۱۶ و مبانی نظری حاکم بر آن، برخی شباهت‌ها و تفاوت‌های این چارچوب با استانداردهای ۲۰۰۲ مورد بحث قرار گیرد.

نویسندگان چارچوب ۲۰۱۶ با تکیه بر مباحث نظری، چارچوب جدید را به‌گونه‌ای تدوین کرده‌اند که فراگیر سواد اطلاعاتی با به‌کارگیری آن درک گسترده‌تری به‌دست خواهد آورد. چارچوب ۲۰۱۶ به ایجاد دیدگاه‌های جدید در افراد بسیار اعتقاد دارد و یکی از راه‌های کسب دیدگاه جدید را شرکت در گروه‌های بحث می‌داند. گفت‌وشنود علمی یکی از راهکارهایی است که این چارچوب به آن توصیه می‌کند. براساس چارچوب ۲۰۱۶، ارزیابی اطلاعات تنها وابسته به فرد نیست، بلکه عواملی چون زمینه، نیاز اطلاعاتی، منبع تولید اطلاعات و ... نیز هنگام ارزیابی مدنظرند. این چارچوب، خلق اطلاعات را فرایندی مداوم می‌داند که پاسخ به یک پرسش، پرسش جدید و پژوهش‌های جدیدی را رقم می‌زند. براساس این چارچوب دانش جدید بر پایه تلفیق اطلاعات جدید به‌دست آمده با دانش پیشین، و به شکل ذهنی محقق می‌شود؛ بنابراین هیچ نقطه آغاز و پایانی برای خلق دانش وجود ندارد. همیشه دانش جدید تولید و نیاز به دانش جدیدتر احساس می‌شود و فرایند تولید دانش هرگز به پایان نمی‌رسد.

به‌طور کلی چنین به نظر می‌رسد که چارچوب ۲۰۱۶ از عمق بیشتری نسبت به استانداردهای ۲۰۰۲ برخوردار است. در چارچوب ۲۰۱۶، پذیرفته شده که اطلاعات فی‌نفسه ارزشمند است (چارچوب ۳)، در فرایندهای متنوعی خلق می‌شود، خلق پیوسته اطلاعات به‌شکل فرایندی تکرار شونده ادامه دارد و در این میان به اکوسیستم اطلاعات توجه

می‌شود (چارچوب ۲)، اعتبار منابع اطلاعاتی مبتنی بر بافت مورد ارزیابی قرار می‌گیرند و بافت هر رشته و ارتباط میان متخصصان در هر حوزه بر این اعتبار اثرگذار است (چارچوب ۱). در چارچوب ۲۰۱۶ پژوهش به‌عنوان کندوکاو معرفی شده که پویایی و حرکت را به ذهن متبادر می‌کند. شکاف اطلاعاتی در همین‌جا طرح می‌شود که نظریه معنابخشی مبنای نظری آن است (چارچوب ۴). پویایی به پژوهش خلاصه نمی‌شود، بلکه به شکل عمیق‌تری، پژوهشگری به‌عنوان گفت‌وشنودی پایدار و مداوم معرفی می‌شود (چارچوب ۵) به‌گونه‌ای که شبکه پژوهشگران رقم می‌خورد و سهم و مشارکت افراد در شکل‌گیری دانش مورد بحث است. در آخرین چارچوب (چارچوب ۶) سخن از اکتشاف است و جستجو به‌عنوان اکتشافی راهبردی معرفی شده. به‌نظر می‌رسد جستجوی اطلاعات، که فرایندی غیرخطی و مداوم معرفی شده است، الزامی برای تحقق چارچوب‌ها (مانند چارچوب ۴ و ۵) و یا نشانی از باور به آنهاست (مانند چارچوب ۱، ۲، ۳).

با دقت در چارچوب ۲۰۱۶ و نقش اصلی که برای دانشجو به‌عنوان یادگیرنده قائل شده است، کتابخانه‌های دانشگاهی باید خدمات خود را به‌گونه‌ای ارائه دهند که دانشجویان به‌صورت مستقل از اساتید و کتابداران مهارت‌های سواد اطلاعاتی خود را ارتقاء دهند و از آن برای رفع نیاز اطلاعاتی خود بهره ببرند. فرد و آنچه در ذهن دارد عنصر اساسی در این چارچوب و نیاز اطلاعاتی هر فرد از فرد دیگر متمایز است پس هر فرد راهبرد جستجوی متفاوت، فرایند خلق اطلاعات متفاوت، زمینه متفاوت، اعتبارسنجی متفاوت و... دارد و این چارچوب با توجه به ویژگی سیالی که دارد این تمایز را پاسخ می‌دهد و متناسب با محیط اطلاعاتی سیال امروزی به نظر می‌رسد.

چارچوب ۲۰۱۶ در نظر دارد تا دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی را به‌سمت استفاده بیشتر از امکانات فضای مجازی مانند وب ۲ سوق دهد. براساس این چارچوب، کتابدار نه‌تنها فردی برای ارائه منابع اطلاعاتی مناسب است، بلکه در انجام پژوهش به دانشجو یاری می‌رساند و راه صحیح انتخاب موضوع و طی مسیر پژوهش را به او نشان دهند. استفاده از امکانات موجود (مانند وب‌سایت‌های کتابخانه‌ای با امکاناتی چون میز مرجع مجازی و گفتگوی پیوسته) به کتابداران این امکان را می‌دهد تا در هر لحظه و هر مکان در دسترس کاربر بوده و یا به‌گونه‌ای غیرمستقیم و با فراهم ساختن وب‌سایت‌هایی که از نظر ساختار و محتوا، چارچوب سواد اطلاعاتی را پشتیبانی می‌کند، در جهت رفع نیازهای اطلاعاتی کاربران مؤثر باشند. این چارچوب مانند کلافی به هم پیچیده شده است و چارچوب‌های آن در پیوند با یکدیگرند؛ این چیزی است که ما در فضای اطلاعاتی امروز شاهد آنیم. در واقع باید بتوان از میان کلاف به هم پیچیده اطلاعاتی، آنچه مورد نیاز است را یافت که چارچوب قصد دارد با رهنمودهای خود این کار را میسر سازد. چارچوب جدید نسبت به استاندارد ۲۰۰۲ توجه بیشتری به ارتباط دارد و تأکید بر استفاده از امکاناتی چون گروه‌های بحث در این چارچوب تأییدی بر این موضوع است. در نهایت باید گفت چارچوب ۲۰۱۶ براساس تغییرات امروز برای آینده برنامه‌ریزی کرده است و تدوین آن آغاز تغییراتی است که می‌تواند در کارکرد و شیوه‌های خدمت‌رسانی کتابخانه‌ها و به‌ویژه کتابخانه‌های

دانشگاهی اثرگذار باشد.

کتابنامه

ای. فیشر، کرن؛ اردلز، ساندا؛ مک چینی، لین (ای.اف) (۲۰۰۵). *نظریه رفتار اطلاعاتی*. ترجمه: زارع فراشبندی، فیروزه. حاجی زین‌العابدینی، محسن. حیدری، غلام. مکتبی فرد. لیلا (۱۳۸۷). کتابدار: تهران.

پریرخ، مهری (۱۳۸۶). *آموزش سواد اطلاعاتی: مفاهیم، روش‌ها و برنامه‌ها*. تهران: کتابدار.

داورپناه، محمدرضا؛ ارسطوپور، شعله؛ شریف، عاطفه؛ مختاری، حیدر؛ مرادی‌مقدم، حسین (۱۳۸۸). *رفتار اطلاعاتی انسان*. دبیزش: تهران.

شریف، عاطفه (۱۳۸۸). تحلیلی بر ذخیره و بازیابی اطلاعات در پرتو نظریه‌های معنایی. *مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد*، ۱۰ (۲)، ۲۷–۴۸.

عسگریان، حمیدرضا (۱۳۹۱). نظریه ساخت گرایی چیست. بازیابی ۱۱ مرداد ۱۳۹۲، از goo.gl/kDVcvG .

علی‌نژاد، مهرانگیز؛ سرمدی، محمدرضا؛ زندی، بهمن؛ شبیری، سید محمد (۱۳۹۰). سطح سواد اطلاعاتی و نقش آن در فرایند آموزش الکترونیکی دانشجویان. *تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*. ۲ (۶۵)، ۳۷۱–۳۷۷.

فاضلی‌دهکردی، نگار (۱۳۹۰). *بررسی نیازهای آموزشی کتابداران کتابخانه‌های آموزشگاهی مقطع راهنمایی و دبیرستان شهر اصفهان در زمینه کسب و استفاده از مهارت‌های سواد اطلاعاتی در فرایند یاددهی–یادگیری*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. دانشگاه فردوسی مشهد.

قاسمی، علی‌حسین (۱۳۸۵). استانداردهای قابلیت‌های سواد اطلاعاتی برای آموزش عالی. *فصلنامه علوم فناوری و اطلاعات*. ۲۱ (۴)، ۹۷–۱۱۹.

مصطفی‌زاده، اسماعیل (۱۳۹۱). نظریه‌های یادگیری. دسترسی در http://mahabadedu.blogfa.com/post/19 (۲۰ فروردین ۱۳۹۳).

نظری، مریم (۱۳۸۴). مروری بر ساختار و محتوای درگاه اطلاعاتی درس سواد اطلاعاتی برای دوره‌های تحصیلات تکمیلی کشور. *فصلنامه علوم و فناوری اطلاعات، ۲۱(۲)، ۷۱–۸۴*

Association of College and Research Libraries (2014). Framework for Information Literacy for Higher Education, Draft1, part1. Unpublished Manuscript.

Association of College and Research Libraries (2014). Framework for Information Literacy for Higher Education, Draft1, part2. Unpublished Manuscript.

Association of College and Research Libraries (2014). Framework for Information Literacy for Higher Education, Draft2. Unpublished Manuscript.

Association of College and Research Libraries (2014). Framework for Information Literacy for Higher Education, Draft3. Unpublished Manuscript.

Association of College and Research Libraries (2016). Framework for Information Literacy for Higher Education, Final Version. Unpublished Manuscript.

Budd, J. M. (2004). Relevance: Language, semantics, philosophy. *Library Trend*, 52(3), 447-462.

Dalymple, P.W. (2001). A quarter century of user-centered study: The impact of Zweizing and Dervin LIS research. *Library and Information Science Research*, *23*(2), 155-65.

Dervin, Berenda, (1993). Verbing communication: Mandate for disciplinary invention. *Journal of Communication, 43*(3), 0021-9916.

Dewald, N., Scholz-Crane, A., Booth, A., & Levine, C. (2000). Information literacy at a distance: Instructional design issues. *The Journal of Academic Librarianship,* 26(1), 33-44.

Fisher, E. Karen, Erdelez, Sanda, McKechnie, Lynne (E.F.). 2005. Theories of Information Behavior.

Kempson, R. M. (1989). *Semantic theory*. New York: Cambridge University Press.

Moore, P. (2005). An analysis of information literacy education worldwide. *School Libraries Worldwide*, 11(2), 1.

Savolainen, R. (1993). The Sense-Making theory: Reviewing the interests of a user-centered approach to information seeking and use. *Information processing & Management, 29*, 13-28.